

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ РАБОТЫ КАФЕДРЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ БЕЛГИУВ

Снапковская С.В.

Белорусский государственный институт усовершенствования врачей

"Плохой учитель преподносит истину, хороший - учит ее находить". Это высказывание, ученого педагога А.Дистервега может служить эпиграфом к любому фундаментальному труду по проблемному обучению. Современная дидактическая концепция рассматривает проблемное обучение в качестве ведущего элемента системы развивающего обучения, которая включает как содержание учебных курсов, так и различные типы обучения и способы организации педагогического процесса в системе высшего и постдипломного образования.

Отличительной чертой проблемного обучения в условиях постдипломной переподготовки преподавателей-медиков является ряд взаимодействующих между собой педагогических факторов, в раскрытии которых автор и видит задачу данной статьи.

Реализация идей проблемного обучения рассматривается на кафедре педагогики и психологии как важнейшее средство развития дидактики и психологии обучения. Здесь можно говорить о теории и практике образования системы формирования творческих способностей слушателей, а не просто отдельных приемов активизации их познавательных интересов, мышления и т.п. Поэтому проблемное обучение мы рассматриваем как особый тип обучения, характерную черту которого составляет его развивающая по отношению к творческим способностям функция. В этой связи

Выготский Л.С. писал, что "обучение, должно вести за собой развитие, а не плестись в его хвосте".

Одна из центральных задач системы проблемного обучения состоит в формировании творческого мышления. Творческое происхождение и природа сообщают "готовому знанию" особую проблемность для усваивающего его слушателя.

В условиях же традиционного, формативного обучения научные знания представлены в застывшей форме - в виде истины в последней инстанции. Реальная возможность взаимодействия процессов обучения и научного познания возникает в условиях проблемного обучения. Это происходит потому, что здесь специфически воспроизводится историзм научного познания, т.к. слушателю необходимо повторить логику пути, пройденного в конкретной области медицинских знаний. Усваивая их, человек приобщается к этой истории. Этим и диктуется необходимость обращения практики формирования творческих способностей к философской теории творчества.

Проблемность познания вытекает из противоречивости, с другой - знаний о ней. Для человеческого мышления возникновение противоречия - его пусковой пункт, исходная точка, а, само размышление направлено на совмещение, сопряжение, отождествление полюсов - противоположностей диалектического противоречия, благодаря чему и происходит разрешение последнего.

Наличие противоречия в составе объекта приводит к проблематизации этого объекта в человеческом сознании, толкает человека на активный поиск способа разрешения возникшей проблемы, которым он изначально не располагает. В этом процессе происходит принципиальная перестройка наличных схематизмов интеллектуальной деятельности, порождаются новые способы мышления, адекватные логике развития объекта (Кудрявцев В.Т.). Таков путь цивилизованного мышления, воспроизводимого в педагогическом процессе, на что и направлено проблемное обучение. Не зря зачинатели проблемного обучения И.Я.Лернер и М.И.Скаткин усматривали его своеобразие в обучении "самостоятельному добыванию знаний".

Проблемную ситуацию в сознании слушателя создает центральное противоречие предмета усвоения, из которого выходит данная система знаний, подлежащая усвоению. В условиях проблемного обучения принцип противоречия выступает ведущим, ибо в проблемной ситуации перед слушателем стоит противоречие, разрешение которого и есть движущая сила развития. Поэтому проблемное обучение и составляет основу обучения развивающего.

Особенность проблемного обучения состоит в ее глубокой психологической обоснованности, цель которой - использование собственно психологических закономерностей мышления для управления процессом усвоения знаний. Вне учета особенностей протекания творческого процесса,

присущего как психологии, так дидактике и методикам обучения, учебный процесс обезличивается, становится скучным и неэффективным. Такой подход оправдал себе отчасти в традиционном обучении, где субъективно-психологические факторы оказались мешающими привычному ходу учебного процесса. Процесс поиска новых знаний, построения новых способов действия всегда носит предельно субъективный, личностный характер, с учетом чего творческий процесс может быть адекватно реализован. Поэтому проблемное обучение основывается на психологических механизмах творческого мышления, когда процесс обучения максимально сближается с процессом мышления, как бы перерастая в него.

Важнейшим условием реализации проблемного обучения в системе постдипломной переподготовки преподавателей-медиков является педагогическое общение. Это - неотъемлемый элемент педагогической деятельности, вне которого невозможно достижение образовательно-воспитательных целей в условиях работы кафедры педагогики и психологии БелГИУВ. Педагогическое общение рассматривается нами как межличностное специфическое взаимодействие преподавателя и слушателя, опосредующее усвоение знаний и становление личности в учебном процессе.

Традиционно обучение рассматривалось как односторонне направленный процесс, центральным механизмом которого выступала трансляция учебной информации от преподавателя к слушателю. Такой педагогический процесс в современных условиях демонстрирует свою низкую эффективность.

Поэтому сейчас все большее признание приобретает педагогическая конструкция - диалог, предусматривающий взаимно направленное и этим обусловленное взаимодействие участников процесса. Педагогическое общение предусматривает сочетание трех основных компонентов: 1) рецептивный - взаимное восприятие и понимание друг друга; 2) коммуникативный - обмен информацией; 3) интерактивный - осуществление совместной деятельности. В условиях конкретного педагогического процесса, в зависимости от категории слушателей (зав. кафедрами, профессора, доценты, ассистенты, аспиранты, преподаватели медучилищ и др.) каждый из названных компонентов приобретает свои особенности и значимость.

Педагогическое общение осуществляется путем совместной деятельности по достижению цели педагогического процесса. Своеобразие целей педагогического общения и определяет особенности совместной деятельности преподавателя и слушателя. В зависимости от индивидуальных качеств преподавателя и его представления о собственной роли в этом процессе главным образом осуществляется выбор формы педагогического общения. Решение этой проблемы мы связываем со стилем педагогической деятельности. В качестве противопоставляемых друг другу выделяются регламентированный и импровизированный стили педагогического обще-

ния. Регламентированный стиль предусматривает строгое подразделение и ограничение ролей участников педагогического процесса, чем весьма ограничиваются возможности коррекции педагогического взаимодействия в нестандартных условиях. Импровизированный стиль, наоборот, позволяет спонтанно находить решение каждой, вновь возникающей ситуации. Но в силу того, что способности к продуктивной импровизации индивидуальны, осуществление взаимодействия не всегда возможно.

Оптимальным представляется демократический стиль общения, где есть место для ролевой регламентации участников, при наличии свободы проявления личностных интересов и особенностей характера содержание развивающего обучения представлено системой проблемных задач различного уровня сложности (Махмутов М.И.). В процессе решения этих задач во взаимодействии с преподавателем и под его общим руководством происходит овладение не только новыми знаниями, но и способами действия. Т.о. формируются творческие способности: воображение, интеллектуальные эмоции, продуктивное мышление, познавательная мотивация.

Основное облегчение традиционного информативного обучения от проблемного кроется в схемах их построения. Схема первого - сообщение преподавателем готовых знаний и их усвоение слушателями путем копирования способной действий, обработка их в стереотипных ситуациях, где эти знания и окончательно закрепляются.

Схема проблемного обучения представлена принципиально иначе, она содержит иные элементы. Это - постановка учебно-проблемной задачи (преподавателем или слушателями), создающей проблемную ситуацию; осознание; принятие и решение возникающей проблемы, в процессе чего слушатели овладевают новыми способами приобретения знаний; применение этих способов для решения системных задач. Высокий уровень сформированности у слушателей общих способов действия является закономерным результатом проблемного обучения. Можно выделить четыре уровня проблемного обучения;

- 1) проблемное обучение;
- 2) создание проблемной ситуации;
- 3) разрешение проблемной ситуации слушателями;
- 4) слушатель сталкивается с необходимостью самостоятельно усмотреть проблему, сформулировать и разрешить ее.

Следует отметить, что подлинно современный, творчески работающий преподаватель не может усваивать ту или иную конкретную "проблемную" методику в чистом виде - вне и помимо теоретически осознанных принципов

функционирования целостной системы. Опыт подсказывает, что это ведет к дискредитации идеи проблемного обучения, к подмене его простой вопросно-ответной формой, к перечеркиванию развивающей функции обучения.

Источником эффективности проблемного обучения является его критерии:

- глубина и прочность усвоения знаний;
- уровень сложности решаемых педагогических задач, направленных на развитие личности;
- повышение уровня познавательной самостоятельности слушателей.

Основным и всеобщим критерием "уровня" образования является степень его соответствия логике саморазвития национальной культуры. Она и является источником развития человека в силу своей внутренней проблематизированности. Поэтому будущее образование находится в тесной связи с перспективами проблемного обучения. В этой связи кафедра видит свои задачи в следующем: 1) расширение диапазона учебных предметов, на материале которых реализуются идеи проблемного обучения; 2) необходимость в специальной разработке технологий развивающего общения в условиях проблемного обучения. Поскольку поставленные вопросы не придуманы в кабинетах педагогов - теоретиков, а поставлены практикой постдипломного образования.

С началом демократизации системы образования в Белоруссии, внедрением принципов дифференциации и интеграции в педагогический процесс стали широко использоваться зарубежные аналоги проблемного обучения: модульное и модельное обучение, программированное и компьютерное, игровые методы, диалоговые формы проведения занятий. Важнейшим условием развития проблемного обучения стала дифференциация содержания обучения путем варьирования структуры знаний, создание вариативных и альтернативных учебников и программ. Модулирование содержания, внедрение имитационных игровых методов, применение гибких технологий, переход от массово - репродуктивного к индивидуально-творческому подходу в организации педагогического процесса в условиях последипломной переподготовки преподавателей-медиков открывают новые возможности развития проблемного обучения.